Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XIII. **Dezember 1912.** **Heft 10.**

Das öffentliche Unterrichtswesen in Deutschland und in den Vereinigten Staaten.

Von **Dr. Kerschensteiner,** Schulrat und K. Schulkommissär, München.

Wer das öffentliche Schulwesen in Deutschland und in den Vereinigten Staaten von Amerika eingehender studieren will, hat keine leichte Arbeit. Denn es handelt sich hier um das Studium einer recht verwikkelten Verwaltungsaufgabe des Gesamtstaates, der für sie kein zentrales Organ besitzt, wie etwa in Frankreich, sondern in der jeder einzelne Bundesstaat souverän über die hier anfallenden Einzelaufgaben entscheidet. Würden nicht alte Überlieferungen, gemeinsame Lebensbedingungen und gewisse andere zentralistisch geregelte Staatsaufgaben verschiedene einheitliche Züge in dem öffentlichen Schulwesen solcher Bundesstaaten erzeugen, so wäre von vornherein ein Vergleich zwischen dem Schulwesen zweier solcher Staaten ausgeschlossen. Man könnte dann höchstens etwa das bayerische Schulwesen mit dem Schulwesen von Massachusetts oder das preussische Schulwesen mit dem vom Staate New York oder anderen Staaten vergleichen, nicht aber das Schulwesen der Vereinigten Staaten in einen Vergleich bringen zu dem Schulwesen des deutschen Reiches. Dass solche auf Vereinheitlichung drängende Kräfte in einer so dezentralisierten Verwaltungsaufgabe im Laufe der geschichtlichen Entwicklung eines Bundesstaates sich gleichsam von selbst einstellen, wie dies auch in

dem kleinen Bundesstaat der Schweiz zu sehen ist, ohne dass sie auf eine zentralisierte Zwangsgewalt zurückzuführen sind, ist ein Zeichen dafür, dass gesunde, den Lebensbedingungen einer Nation angepasste Organisationen sich von selbst überall Bahn brechen, wenn nur der grosse Staatsgedanke im Gesamtvolk dieser Nation lebendig ist.

Es gibt in Deutschland heute vereinzelte Stimmen, die absichtlich nach Reichsgesetzen für das gesamte Schulwesen rufen. Ich würde eine solche reichsgesetzliche Regelung für ein Unglück halten. Schon die Kantone des sehr viel kleineren Schweizer Bundesstaates widerstreben einem einheitlichen Bundesgesetz. Das gleiche Widerstreben beobachten wir in den deutschen Bundesstaaten. Noch viel weniger aber würde in den Vereinigten Staaten von Amerika auf eine Zustimmung der Einzelstaaten zu rechnen sein, falls dort jemand mit einer Unifizierung des Schulwesens hervortreten wollte. Ich kann dieses eifersüchtige Festhalten der Einzelstaaten an der Autonomie im Schulwesen nur begrüssen. Nichts ist dem Schulwesen gefährlicher, als das über weite Ländergebiete sich erstreckende Schema, das weder auf die territorialen, noch viel weniger auf die lokalen Verhältnisse Rücksicht nehmen kann. Freiheit im Schulwesen ist eine der wichtigsten Forderungen für die Blüte des Schulwesens.

Indessen ist hierin doch ein nicht unbeträchtlicher Unterschied zwischen den Einzelstaaten in Deutschland und denen der Vereinigten Staaten von Amerika. Innerhalb der Einzelstaaten nämlich ist in Deutschland das Schulwesen sehr viel einheitlicher geordnet als in den Einzelstaaten der Vereinigten Staaten. Die Neigung des Deutschen zur Uniformierung hat sogar meines Erachtens die Grenze des Notwendigen hier bereits überschritten, während umgekehrt in Amerika mancher Einzelstaat vielfach noch zu sorglos ist und sich um die Schulverwaltungsarbeiten seiner Gemeinden zu wenig kümmert. Wie überall, so ist auch hier der goldene Mittelweg der beste. Die Gefahren zu grosser Freiheit einerseits und zu ängstlicher Bevormundung durch die staatliche Zentralbehörde andererseits liegen auf der Hand. Sie können nirgends besser studiert werden, als inbezug auf die übertriebene Freiheit in den Vereinigten Staaten und inbezug auf die Bevormundung in Deutschland. Die übertriebene Freiheit führt dazu, dass das Privatschulwesen in einer unheimlichen Weise sich entwickelt, und, weil es häufig genug nicht Bildungszwecke sondern Erwerbszwecke verfolgt, oder in anderen Fällen konfessionelle Zwecke verfolgt, dem Gesamtorganismus des Staates recht nachteilig werden kann. Die übertriebene Freiheit des Schulwesens führt weiter dazu, dass gewissenlose Gemeinden ihr Schulwesen gänzlich vernachlässigen, was bei einem auch nur einigermassen staatlich geregelten Schulwesen unmöglich ist. So sehen wir heute in den Vereinigten Staaten die schärfsten Kontraste zwischen unglaublich verlotterten Schulsystemen und anderen, blühenden

Schulsystemen, die den besten Kulturstaaten der Erde zur Zierde gereichen würden. Auf der anderen Seite hemmt eine zu grosse staatliche Bevormundung die Entwicklung des Schulwesens in beträchtlicher Weise. Neue Ideen, die in Städten jenseits des Ozeans mit Begeisterung aufgegriffen, auf ihre Durchführbarkeit oft in grossem Stile geprüft und entweder als untauglich fallen gelassen oder als tauglich in mustergiltiger Weise weitergebildet werden, brechen sich in solchen staatlich bevormundeten Schulwesen immer nur mühsam Bahn oder verkümmern vollständig mangels der Möglichkeit irgend einer Verwirklichung. Ein genialer Schulmann, der drüben die Leitung des Schulwesens einer Stadt in die Hand bekommen und nach einigen Jahren der Wirksamkeit das Vertrauen seiner Bürger erworben hat, kann bei kluger Politik, wie es das Beispiel von St. Louis zeigt, das Schulwesen der Stadt mit Riesenschritten entwickeln. In den uniformierten Schulwesen der deutschen Staaten ist diese Möglichkeit sehr viel geringer, weil zu viele durch Gesetze geheiligte Traditionen, die in allen Instanzen ihre Vertreter haben, zu überwinden sind.

Indes ist auch in dieser Hinsicht eine *weise* staatliche Regelung mit weniger Nachteilen verbunden, als übertriebene Freiheit, weil sie den Schwarmgeistern, deren es auf dem pädagogischen Gebiete so viele gibt, die Möglichkeit benimmt, durch verfehlte Experimente all zu grosses Unheil anzurichten. Solche vernünftige staatliche Regelung zwingt auch gewissenlose Gemeinden zu ihren Pflichten und gibt armen Gemeinden die nötige Unterstützung.

Wie sich nun ein gewisser *erster* Gegensatz zwischen Freiheit und Gebundenheit in den Schulwesen der beiden grossen Staaten feststellen lässt, so springt auch ein *zweiter* Gegensatz dem Kenner beider Länder in die Augen, der in der Verteilung der Machtbefugnisse liegt, die dem Volke einerseits und der Regierung anderseits inbezug auf die Durchführung der Schulaufgabe zustehen. In den Vereinigten Staaten sind die Angelegenheiten der Schule in einem viel höheren Grade Angelegenheiten des Volkes, als dies in Deutschland der Fall ist, wo die Bürger einer Gemeinde in den Angelegenheiten ihrer Schulsysteme wenig oder nichts mitzureden haben. Die lokalen Schulbehörden, die *local school boards,* gehen in Deutschland nirgends aus der freien Wahl der Bürgerschaft hervor. Im günstigsten Falle kann die lokale Kommunalverwaltung einzelne oder alle Mitglieder in die Schulbehörde abordnen. Aber diese Mitglieder sind ja nicht in Hinblick auf ihr Interesse am Schulwesen gewählt, sondern mehr oder weniger nach ihren politischen Qualitäten oder mit Rücksicht auf ihre Fähigkeiten, in den sonstigen umfangreichen Aufgaben der Gemeindeverwaltung mitzuwirken. So kommen bei uns die eigentlichen Schulfragen nie direkt an das Volk heran, und dadurch wird es in der grossen Mehrzahl daran gewöhnt, die Anordnungen im Schulwesen von der Regierung entgegenzunehmen. Nur in den Parlamenten der einzelnen Staaten

kann es eine wirksame Stimme für eigene Anschauung finden. Aber auch diese Parlamente sind ja nicht bloss vom Gesichtspunkt der Schule aus zusammengesetzt, sondern von vielen anderen Gesichtspunkten aus, unter denen die wirtschaftlichen, konfessionellen oder rein machtpolitischen meistens die ausschlaggebenden sind.

Anders liegen die Verhältnise in den Vereinigten Staaten, freilich nicht so generell verschieden von uns, wie in dem Falle der Gebundenheit und Freiheit des Schulwesens. Für die Bildung der obersten Schulbehörde in den Gemeinden beobachte ich drei Hauptwege: Die obersten Schulbehörden gehen entweder wie im alten Schottland *direkt* aus allgemeinen Wahlen hervor, oder sie werden von dem durch die Volkswahl bestimmten Bürgermeister ernannt, oder sie sind das Produkt vieler indirekter Wahlen, indem die Gemeinde in eine Anzahl von Schuldistrikten geteilt ist, deren jeder seinen Distriktschulrat wählt, aus dem dann in den *Central School Board* ein Mitglied abgeordnet wird. Ich kann nun nicht sagen, dass die zweite oder dritte Form der Organisation der Schulbehörde unseren deutschen Verhältnissen gegenüber ein Vorteil wäre. Im Gegenteil; so weit meine Beobachtung reicht, ist sie in den meisten Fällen ein Nachteil, da die *municipal corruption* keineswegs in allen Gemeinden der Vereinigten Staaten noch zum überwundenen Standpunkt gehört. Da aber, wo die lokale Schulbehörde direkt aus allgemeinen Wahlen hervorgeht, da habe ich in der Tat beobachtet, dass die besten Männer und Frauen einer Gemeinde, welche für Erziehungsfragen das lebhafteste Interesse haben, in die Schulbehörde sich wählen lassen und auch gewählt werden. Die Wirksamkeit einer solchen Schulbehörde muss alsdann natürlich bei der grossen Freiheit, welche das Schulwesen in Amerika geniesst, die besten Früchte zeitigen. Für alle Fälle aber ist in den Vereinigten Staaten auch der einfachste Mann im Volke an der Gestaltung seines Schulwesens in sehr viel höherem Grade interessiert, als in Deutschland. Dazu trägt nicht zum wenigsten auch die Öffentlichkeit der Verhandlungen der *Schoolboards* bei, an denen jeder Bürger ausserhalb des *Schoolboards,* wenigstens in der Debatte, teilnehmen kann. In der Tagespresse nehmen Berichte und Erörterungen über Schul- und Erziehungsfragen einen Raum ein, der nach meinen Beobachtungen das zehnfache von dem beträgt, was die deutschen Tageszeitungen ihnen widmen. Freilich muss man sagen, dass derartige weitgehende demokratische Einrichtungen nur dann zum wahren Segen der Schule ausschlagen und zu ihm in viel höherem Masse beitragen, als die Regierungsfürsorge allein, wenn die durchschnittliche Bildung der Bürger, aus deren Mitte durch direkte Wahl die Schulbehörde heranwächst, eine genügend hohe ist. Sonst kann eine derartige Einrichtung in das reine Gegenteil ausschlagen, und es gibt Beispiele genug in den Vereinigten Staaten, in welchen dies nur allzu sehr zu beklagen ist. In einem Staate wie in Deutschland aber glaube

ich, dass die freie direkte Wahl der Schulbehörden durch die Bürger in der überwiegenden Mehrzahl der Fälle nicht nur unbedenklich wäre, sondern, gewisse Grenzen der Machtbefugnisse dieser Schulbehörde vorausgesetzt, dem Schulwesen der Gemeinde zu grösserem Segen gereichen würde, als dies heute der Fall ist. Vor allem aber würde das Interesse jedes einzelnen im Volke an seinem Schulwesen in ganz anderer Weise angeregt werden und dadurch seine *aktive* Teilnahme in sehr viel stärkerem Grade lebendig, als wir dies zur Zeit bei uns beobachten können. Die Entwicklung des Schulwesens im alten Schottland, das ich einige Jahre vor meinen Studien in den Vereinigten Staaten kennen lernte, hat in mir diese Überzeugung unwiderleglich gemacht.

Während nun in den beiden soeben geschilderten Gegensätzen Licht und Schatten auf die Schulwesen der beiden Staaten fast gleichmässig verteilt sind, scheint mir in einem *dritten* Gegensatze Deutschland einen weiten Vorsprung vor den Vereinigten Staaten zu haben. *Es ist der Gegensatz von Abhängigkeit und Unabhängigkeit der Lehrkräfte.* Man kann sagen, dass in Deutschland, obwohl die meisten Staaten kein eigentliches Volksschulgesetz haben und viele von den Lehrern geforderte Rechte noch nicht gegeben sind, manche davon auch nicht gegeben werden können, die Unabhängigkeit des Lehrers eine ungleich grössere ist, als in den Vereinigten Staaten. Dies liegt vor allem in der Anstellung des Lehrers auf Lebenszeit und in dem in allen deutschen Staaten ihm vom Beginn seiner Lehrtätigkeit ab rechtlich zugesprochenen Ruhegehalt. Der deutsche Lehrer, gleichviel an welcher Schule er wirkt, kann, so lange er seine Pflicht erfüllt und kein gemeines Vergehen sich zu schulden kommen lässt, im allgemeinen aus seiner Stellung und seinem Lebensverdienste nicht entfernt werden. Wird er krank, so bezieht er vom Beginn seiner Anstellung seinen Gehalt weiter, sei es unverkürzt während des Krankheitsurlaubes, sei es verkürzt in einem zeitweiligen Ruhestand, weiter. Wird er alt und kann er seinem Dienste nicht mehr mit voller Kraft nachkommen, so enthebt ihn eine oft recht erhebliche Pension, die im allgemeinen bis zu 75% seines aktiven Gehaltes betragen kann, in München beispielsweise bis zu 85% geht, der Sorge, sein Alter in Entbehrung zubringen zu müssen. Weder die Gemeindewahlen noch die Landeswahlen können irgend eine Veränderung in seiner Existenz herbeiführen. Ob er dem Schulrat und seinen Inspektoren gefällt oder nicht gefällt, ist, so lange er seine Pflicht erfüllt und er nicht vom unstillbaren Ehrgeiz, etwas zu werden, aufgezehrt wird, für seine Lebensexistenz gleichgültig. So ist er frei von einer Sorge, welche auf die Berufstätigkeit vieler seiner amerikanischen Kollegen bisweilen hemmend und lähmend einwirkt. Er braucht um keine Gunst zu buhlen, weder um die Gunst seiner Vorgesetzten, noch viel weniger um die Gunst seiner Gemeindebürger, und er braucht in Krankheit oder sonstigen Schwächezuständen seine Kraft nicht bis zur Erschöpfung aufzuar-

beiten aus Furcht, er könnte sein Brot verlieren. Neuerdings werden allerdings auch in einzelnen Staaten und Städten der Union die Lehrer auf Lebenszeit angestellt (z. B. Jersey City) mit einem Anspruch auf Pension nach gewisser Dienstzeit. Wohl sind in manchen deutschen Staaten die Gehälter der Lehrer unzureichend, namentlich bei den gegenwärtigen Lebensmittel- und Wohnungspreisen. Aber das gleiche ist in viel höherem Grade in den Vereinigten Staaten der Fall. Im allgemeinen jedoch kommt zu dieser Sicherheit der Lebensexistenz noch der Umstand, dass, wenigstens in den grossen Städten, auch die Gehälter an sich ausreichend sind, und wenn man die Kaufkraft des amerikanischen Dollars, der ja nominell etwas mehr als 4 M. wert ist, etwa gleich 2 Mark festsetzt, was nach meinen Erfahrungen im allgemeinen zutrifft, so ist auch die Entlohnung des deutschen Lehrers in allen Schulgattungen, die Universität mit eingeschlossen, im Durchschnitt eine wesentlich bessere, als in den Vereinigten Staaten. In den nordatlantischen Staaten ist zur Zeit der Durchschnittsgehalt des männlichen Lehrers (Stadt- wie Landlehrer) im Monat 60 Dollars=250 M., in den südatlantischen Staaten 36 Dollars =150 Mark, während in Deutschland der Monatsgehalt des männlichen Lehrers durchschnittlich mindestens 200 Mark beträgt. In Massachusetts ist nach dem Bericht des *Commissioners of Education* vom Jahre 1911 der Gehalt der Lehrerin im Durchschnitt monatlich 60 Dollars, das ist etwa 250 Mark. In Bayern ist der Durchschnittsgehalt der eigentlichen Lehrerin etwa 150 M., speziell in München etwa 250 Mark. In den höheren Schulen (Gymnasien, Realschulen, Oberrealschulen) ist der durchschnittliche Monatsgehalt in ganz Deutschland etwa 450 Mark für die männlichen Lehrkräfte. Die ordentlichen Dozenten an unseren deutschen Hochschulen haben durchschnittlich ein nicht unbeträchtlich höheres Einkommen als die ordentlichen Dozenten der verschiedenen Staatsuniversitäten der Vereinigten Staaten, wozu allerdings der Umstand nicht unwesentlich beiträgt, dass das aus Staatsmitteln fliessende Einkommen des ordentlichen Universitätslehrers, das im Durchschnitt in Bayern monatlich 800 Mark beträgt, manchmal bis zu der dreifachen Höhe durch die Kollegiengelder erhöht wird.

Nicht im gleich hohen Masse, wie die Unabhängigkeit der Lehrerexistenz durch die Gehalts- und Pensionsverhältnisse gesichert ist, ist die Unabhängigkeit in politischen und konfessionellen Anschauungen in Deutschland gegeben. Aber ich bezweifle, ob sie in den Vereinigten Staaten bei aller Freiheit in politischen und religiösen Dingen in höherem Grade als bei uns gewährleistet ist. Die Erziehungsangelegenheiten sind viel zu heikler Natur, als dass sie es vertrügen, dass diejenigen, die mit ihrer Durchführung betraut sind, all zu laut und allzu öffentlich von den politischen und religiösen Anschauungen jener abweichen dürfen, die sie mit dieser Aufgabe betraut haben. Das ist in den freiesten demokrati-

schen Staaten nicht anders als in den konstitutionell-monarchisch regierten. Ich glaube, dass ein Lehrer in den Vereinigten Staaten, der in öffentlichen Versammlungen oder gar in der Schule die absolute Monarchie mit allen Mitteln propagieren würde, genau ebenso wenig in seinem Amte sich sicher fühlen dürfte, als ein Lehrer in Deutschland, der die Abschaffung der Monarchie und die Einführung einer reinen Demokratie öffentlich verlangen würde.

Nur in einer Hinsicht ist die öffentliche Schule der Vereinigten Staaten wirklich unabhängig und frei, inbezug auf konfessionelle Fragen. Hier kommen wir zu dem *vierten* Gegensatz. In Deutschland ist die Schule, wenigstens was die Volksschule betrifft, prinzipiell Konfessionsschule, in den Vereinigten Staaten ist sie prinzipiell Simultanschule. In Deutschland existiert keine öffentliche Schule, deren Lehrplan für jedes Schuljahr nicht mindestens 2 bis 4, ja sogar 5 Religionsstunden wöchentlich aufweisen würde. In den Vereinigten Staaten ist jeder Religionsunterricht vom Lehrplan der Schule ausgeschlossen. In Deutschland ist in vielen Staaten die lokale Schulaufsicht dem Geistlichen des Ortes übertragen, gleichviel ob derselbe für Schulfragen vorbereitet ist oder nicht. In den Vereinigten Staaten ist auch in der kleinsten Gemeinde die örtliche Schulaufsicht einem *School Board* aus Laienkreisen anvertraut, der sie womöglich von einem technisch gebildeten Schulmann ausüben lässt. Diese beiden entgegengesetzten Erscheinungen sind mehr oder weniger ein Spiegelbild des verschiedenartig geregelten Verhältnisses zwischen dem Staate und den einzelnen Kirchen. In den Vereinigten Staaten, wo die vollständige Trennung von Kirche und Staat durchgeführt ist, ist es naturgemäss, dass in der Durchführung einer Aufgabe, die in letzter Instanz der Erziehung der Staatsbürger dient, der Staat keiner Kirche irgendwelche Rechte auf die öffentliche Schule einräumt. In Deutschland, wo Staat und Kirche nach uralten Traditionen noch um gegenseitige Unterordnung kämpfen, ist ein so wichtiges Objekt, wie die öffentliche Schule naturgemäss ein Gegenstand des kirchenpolitischen Streites, der nicht anders als durch gegenseitige Kompromisse beigelegt werden kann. Ein solches Kompromiss ist für die Schule ungefährlich, wenn die Geistlichkeit der betreffenden Kirche nicht zu gleicher Zeit politisch tätig ist. Wir haben diesen Fall in England und Schottland. Der einzige Nachteil, der daraus entspringt, ist, dass der Lehrer der Schule einen Vorgesetzten hat, der vielfach für seine Aufsichtsaufgabe ungenügend vorbereitet ist. Dieser Nachteil ist aber für den Lehrer empfindlich, weil er selbst nicht zum Schulaufsichtsbeamten aufsteigen kann. Für die Schule selbst aber ist er nicht vorhanden, wenn, was in Deutschland ja die Regel ist, die höheren Schulaufsichtsbeamten wieder eigentliche Fachmänner sind. Da aber, wo der geistliche Schulaufsichtsbeamte zugleich politisch tätig ist, entspringen nicht unbeträchtliche Nachteile für die Schule, auf die ich nicht weiter eingehen kann.

Im übrigen ist die vollständige Trennung von Kirche und Staat nicht an sich schon ein Segen für die öffentliche Erziehung. Denn in ihrem Gefolge finden wir regelmässig, ja ich möchte sagen naturnotwendig eine beträchtliche Anzahl von konfessionellen Privatschulen, deren Tätigkeit, deren Lehrerbildung und Lehrerqualität sich gänzlich der Aufsicht des Staates entzieht. Ich glaube aber, dass aus solchen Verhältnissen nicht unbedenkliche Gefahren für den Staat selbst entspringen, die dort, wo dank des Kompromisses zwischen Staat und Kirchen die Staatsaufsicht auch in die letzten Winkel der konfessionellen Kirchenschulen hineinleuchtet, ausgeschlossen sind. Man kann auch inbezug auf den vollständigen Ausschluss des Religionsunterrichtes aus den öffentlichen Schulen mit vollem Rechte zweierlei Meinungen verfechten. Ich für meinen Teil stehe auf dem Standpunkte, dass die religiöse Erziehung ein nicht weniger wichtiger Bestandteil der Volkserziehung ist, als die intellektuelle oder die manuelle oder die allgemein moralische. Und so halte ich es für eine Pflicht der öffentlichen Schule, die religiösen Bedürfnisse von Millionen nicht nur nicht verkümmern zu lassen, sondern zu immer feinerem religiösen Leben zu entwickeln. Dazu ist allerdings keine Konfessionsschule notwendig; dieser Zweck kann ebenso gut in der Simultanschule, wenigstens in jener Simultanschule, wie sie sich in Deutschland mit ihrem obligatorischen Religionsunterrichte ausgebildet hat, erreicht werden. Notwendig sind nur Lehrer von echter Religiosität.

Von geringerer Bedeutung als die vorausgehenden Gegensätze ist noch ein *letzter* Gegensatz zwischen den Schulen Deutschlands und der Vereinigten Staaten, der Gegensatz der geschlechtlich gemeinsamen und geschlechtlich getrennten Schulen. In den Vereinigten Staaten ist im allgemeinen die sogenannte *Coeducation* ein Organisationsgrundsatz. Volksschule wie höhere Schulen wie Universitäten bilden ihre Klassen nicht nach Geschlechtern; in Deutschland dagegen ist überall da, wo eine Trennung der Geschlechter leicht möglich ist, diese Trennung wirklich durchgeführt. In den kleinen Landgemeinden, die nur einen einzigen Lehrer beschäftigen, sind natürlich Knaben und Mädchen in der gleichen Schule beisammen. In den Städten finden wir die Vereinigung von Knaben und Mädchen in der gleichen Klasse bis zum vierten Schuljahre, nicht aus prinzipiellen, sondern aus administrativen Erwägungen. Man füllt kleine Knabenklassen mit Mädchen und kleine Mädchenklassen mit Knaben auf, um nicht zwei Klassen mit doppelten Ausgaben bilden zu müssen. Vom fünften Schuljahre ab aber werden in den Städten nur Klassen mit getrennten Geschlechtern gebildet, und das Gleiche ist erst recht der Fall in allen Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen. Es gibt Menschen, welche die Forderung der *Coeducation* zu einem Fundamentalsatze der Schulorganisation machen. Ich kann mich dieser Anschauung nicht anschliessen. Im allgemeinen neige ich zwar zu der Anschau-

ung, dass die Wohlanständigkeit und die Sittlichkeit unserer Jugend, vor allem der Knaben, eher gefördert wird, wenn sie gemeinsam mit den Mädchen durch die Schule gehen; vorausgesetzt dabei ist allerdings eine gewisse Qualität des ganzen Schulbetriebes und seiner Lehrer. Indes bin ich noch mehr überzeugt, dass bei aller Gleichheit des Erziehungszieles für Knaben wie für Mädchen gleichwohl der Erziehungsweg und die Erziehungsmittel entsprechend *der Natur* der beiden Geschlechter gestaltet werden müssen. Diese Natur der beiden Geschlechter differenziert sich aber immer mehr, je älter sie werden. Und je mehr diese Differenzierung der Natur in die Erscheinung tritt, desto notwendiger wird es, die Unterrichtsfächer entsprechend dieser Natur auszuwählen und selbst in den gleichen Unterrichtsfächern den Unterrichtsbetrieb gemäss der speziellen Natur zu gestalten. Je notwendiger aber diese Rücksichtsnahme wird, desto schwieriger gestaltet sich die sogenannte *Coeducation,* oder, wie es viel richtiger heissen müsste, die Coinstruktion. Hier liegen Schwierigkeiten, die durchaus nicht so einfach zu lösen sind und die auch die *High School* der Vereinigten Staaten nicht gelöst hat.

Wenden wir unseren Blick nun der eigentlichen Organisation der öffentlichen Schule zu, so bemerken wir hier zwar keine Gegensätze zwischen den beiden Staaten, wohl aber beträchtliche Verschiedenheiten. Die *Common School* der Vereinigten Staaten, die also *Elementary* und *Grammar School* umschliesst, ist im allgemeinen in der gleichen Weise aufgebaut, wie die deutsche Volksschule. In beiden Staaten umfasst sie normaler Weise 8 Schuljahre mit wöchentlich durchschnittlich 25 Unterrichtsstunden, welche den profanen, also nicht religiösen Unterrichtsgegenständen zugewiesen sind. Nur insofern besteht ein wesentlicher Unterschied, als in den deutschen Einzelstaaten ohne Ausnahme der Pflichtunterricht im Schuljahre 10 Monate umfasst, während in einer grossen Zahl amerikanischer Staaten dieses Schuljahr auf 8, 6 und 5 Monate herabsinkt.

Auch noch in einem anderen Punkte habe ich einen Unterschied beobachtet, nämlich im Lebensalter der Schüler der einzelnen Klassen. Während in Deutschland in den grossen Städten das Durchschnittsalter der Klasse einer Volksschule im allgemeinen dem Lebensalter entspricht, für welche sie gedacht ist, finden wir in allen grossen Städten Amerikas in allen Klassen das Durchschnittsalter wesentlich höher. So habe ich in den achten Klassen zu New York nur 33 1/3% der Knaben in dem normalen Alter des vollendeten 13. Lebensjahres gefunden. Weitere 33 1/3% hatten das 14. Lebensjahr hinter sich, 16% das vollendete 15. und 4% das vollendete 16. Lebensjahr. Somit kann man sagen, dass namentlich in den oberen Klassen der *Grammar School* in den grossen Städten der Vereinigten Staaten die Lehrer mit reiferem Schulmaterial arbeiten als in Deutschland.

Wenn sonach der Unterschied inbezug auf die Volksschulen beider Staaten kein wesentlicher ist (denn auch der Lehrplan erstreckt sich im allgemeinen auf den gleichen Lehrstoff), so ist ein um so grösserer Unterschied inbezug auf die höheren Schulen. Die höheren Schulen Deutschlands schliessen sich nicht wie in Amerika an die *Grammar School,* sondern an die *Elementary School* an. Nur die ersten vier Schuljahre sind also in Deutschland für alle Kinder der Bevölkerung gemeinsam. An diese ersten vier Schuljahre gliedern sich unmittelbar unsere höheren Lehranstalten, das humanistische Gymnasium, das Realgymnasium und die Oberrealschule an (in vielen norddeutschen Staaten sogar schon an die ersten drei Schuljahre). Diese höheren Schulen erstrecken sich dann auf volle 9 Jahre und führen unmittelbar in das eigentliche Universitätsstudium. In den Vereinigten Staaten dagegen durchlaufen alle Schüler, welche an die Universität wollen, ohne Ausnahme zunächst die ganze *Common School* und zwar die Elementarkurse wie die Grammarkurse. Mit dem vollendeten 14. Lebensjahre im allgemeinen, wenn nicht in noch höherem Alter, tritt der Schüler in die *High School* über, in der er nur 4 Jahre verbleibt. An die *High School* schliesst sich drüben das *College* an und an dieses erst das eigentliche Universitätsstudium. Nur in vereinzelten Fällen habe ich drüben *High Schools* beobachtet, welche sich auf 6 Jahre ausdehnen, wobei sie nicht an das achte Schuljahr der *Common School,* sondern an das sechste Schuljahr sich angliedern. Die Gesamtzahl der Schuljahre, vom Eintritt des sechsjährigen Kindes in die *Common School* bis zum Eintritt des 18- oder 19jährigen Schülers in das *College* bezw. in Deutschland in die Universität, ist hüben wie drüben ungefähr dieselbe, etwa 12 bis 13. Allein es ist unverkennbar, dass die durchschnittliche geistige Reife des deutschen Schülers beim Eintritt in seine Universität eine nicht unwesentlich höhere ist, als die durchschnittliche Reife des Absolventen der amerikanischen *High School* beim Eintritt in das *College.* Dies liegt meines Erachtens in verschiedenen Ursachen begründet. Die erste Ursache ist, dass die strengere wissenschaftliche Methode, welche den Betrieb der höheren Schule gegenüber dem Betrieb der Volksschule charakterisiert, zu spät einsetzt, wenn sie, wie in den Vereinigten Staaten, erst nach dem 14. Lebensjahre beginnt. Die Gewohnheit des strengen logischen Denkens kann nicht früh genug erzogen werden. Das ungesiebte Schülermaterial der Volksschule gestattet aber bei weitem nicht die gleichen Forderungen geistiger Abstraktion, wie es das ausgewählte Material der höheren Schulen gestattet. Und so setzen die strengeren Methoden in den höheren Schulen der Vereinigten Staaten nicht nur zu spät ein, sondern sie haben auch bei ihren Schülern zunächst wieder eine Reihe von Gewohnheiten einfachen empirischen Denkens auszumerzen, mit denen die deutschen höheren Schulen nicht zu kämpfen haben. Sicher setzt in Norddeutschland die höhere Schule zu früh ein, in-

dem sie schon nach dem 9. Lebensjahre beginnt; ebenso sicher aber setzt die amerikanische höhere Schule zu spät ein.

Ein zweiter Grund für die geringere Leistungsfähigkeit der amerikanischen *High Schools* liegt in der staatlich schlecht geregelten Bildungsgelegenheit der Lehrer dieser *High Schools.* In Deutschland hat der Gymnasiallehrer nach dem Absolutorium des Gymnasiums mindestens vier Jahre Universitätsstudium notwendig, um in seine Wissenschaft einzudringen. Dann hat er ein strenges Examen aus seiner Wissenschaft zu bestehen und an dieses Examen schliesst sich ein Jahr der pädagogischen Ausbildung an. So haben die deutschen höheren Schulen im allgemeinen eine sichere Gewähr, dass sie nur mit sorgfältig ausgebildeten Lehrern arbeiten, so weit natürlich Examina und wissenschaftliche Bildung eine Gewähr bieten können. Und mag nun die Schule in dem kleinsten Neste oder in der grössten Stadt sein, überall kann sie mit den gleichen Lehrerqualitäten rechnen. In den Vereinigten Staaten dagegen besitzen nur die grössten Städte ein gleichmässig ausgebildetes Lehrpersonal für ihre *High Schools.* Zwar ist die Ausbildungszeit des Lehrers dort im allgemeinen keine geringere, denn nach dem Absolutorium der *High School* hat er zwei Jahre *College* oder sonstige Vorbereitungskurze zu besuchen, um dann nach vierjähriger Universitätszeit den Grad des *Bachelor of Science* oder *of Arts* sich zu erwerben. Allein die Universitäten und *Colleges* in den Vereinigten Staaten *sind bei weitem nicht so gleichwertig* wie die deutschen Universitäten, und so kommt es, dass eine Menge *High Schools* in Amerika mit recht minderwertigem Lehrermaterial zu rechnen haben. In Altoona z. B. im Staate Pennsylvanien waren bis in die Gegenwart herein die Leistungen der Absolventen der *High Schools* so minderwertig, dass sie an den besseren Universitäten und *Colleges* gar nicht zugelassen wurden.

Ein dritter Unterschied der deutschen und amerikanischen höheren Schulen liegt in der Verschiedenartigkeit der geistigen Zucht. Ich möchte hier nicht meine eigenen Beobachtungen sprechen lassen; aber sie gehen in der gleichen Richtung wie die Beobachtungen des Präsidenten Pritchett, welche er in seinem 5. Berichte der Carnegie-Stiftung, Seite 64, niederlegt: „Der Studierende der *High School* gewinnt ein oberflächliches Wissen auf vielen Gebieten, lernt aber nichts mit Gründlichkeit. Dem Durchschnittsstudenten fehlt Genauigkeit und Fähigkeit zu denken. Ihm fehlt die Zähigkeit der geistigen Zucht. (*He lacks the hard fibre of intellectual discipline.*)" Ich will nicht verhehlen, dass auch unsere deutschen Universitätslehrer mannigfache Klagen in der gleichen Richtung über unsere Absolventen der deutschen Gymnasien aussprechen; man darf aber dabei nicht verkennen, dass die durchschnittlichen Anforderungen der deutschen Universitäten an ihre Studenten bedeutend grössere sind, als in einer grossen Zahl der amerikanischen Universitäten. Zu diesem Man-

gel an strenger geistiger Zucht trägt in den Vereinigten Staaten nicht wenig der Umstand bei, dass an so vielen *High Schools* ein grosser Teil der Unterrichtsgegenstände in die *freie Wahl* des Schülers gestellt ist. Behagt ihm die strenge Zucht eines Lehrers oder die Schwierigkeit des Unterrichtsgegenstandes nicht, so kann er in nicht wenigen Schulen in einem anderen Schuljahre einen anderen Lehrgegenstand wählen und so der harten Zucht zu entgehen suchen. Allzu sehr treibt der Schüler der amerikanischen *High School* nur das, was ihn freut, noch mehr das, was mühelos erreicht werden kann, und nicht das, was ihn wirklich geistig fördert. Dies ist in den deutschen höheren Schulen gänzlich ausgeschlossen. Jeder Schüler ohne Ausnahme muss durch alle neun Jahre hindurch entweder sich dem *gemeinsamen* Lehrplan fügen und gewisse Minimalleistungen darin aufweisen, oder er muss die Schule verlassen. Dabei werden ihm eine Menge Aufgaben zugemutet, die ihm in gar keiner Weise behaglich sind, die er bisweilen verwünscht, die er aber doch schliesslich unter dem harten Zwang der Notwendigkeit ausführt, um das Ziel, die Universität zu erreichen. So wird der Schüler der deutschen höheren Schulen weit mehr zu gründlicher sorgfältiger geistiger Arbeit angehalten und an sie gewöhnt, als dies in der Mehrzahl der amerikanischen *High Schools* der Fall ist.

Dies ist zweifellos eine auch in Amerika viel beklagte Schattenseite, der in vielen Städten bereits energisch entgegen gearbeitet wird. Aber dieser Schattenseite steht eine helle Lichtseite gegenüber, deren Mangel umgekehrt in Deutschland sehr schwer empfunden wird. Eine Menge von Einrichtungen in den amerikanischen *High Schools* fördern gewisse *aktive* Willensbegabungen, die auf den deutschen Schulen mit ihrem oft viel zu weitgehenden Zwang vielfach verkümmern. In der grossen Freiheit der amerikanischen *High Schools* gedeiht die Unternehmungslust, der Mut, die Tapferkeit, der kameradschaftliche Geist, Eigenschaften des Menschen, die ebenso wichtig sind, wie die in den deutschen Schulen gepflegten *passiven* Willensbegabungen der Geduld, Beharrlichkeit, Ausdauer, Gründlichkeit. Die grössere Freiheit, welche die amerikanische *High School* ihrem Schüler gewährt, zwingt auch die Lehrer dieser Schulen weit mehr in den kameradschaftlichen Dienst ihrer Schüler. Der ganze Verkehr dort, wo die Schule gut ist, ist mehr auf gegenseitiges Vertrauen aufgebaut, als bei uns. Dies zeigt sich schon äusserlich an der rührenden Anhänglichkeit, die der amerikanische Schüler an seine *High School* hat, eine Anhänglichkeit, die wir beim deutschen Schüler leider nur allzu sehr vermissen. Es wäre zu wünschen, dass die deutschen höheren Schulen weit mehr als bisher von dieser guten Seite der amerikanischen *High Schools* annehmen, wie umgekehrt die amerikanischen Schulen eine nicht unwesentliche Förderung erfahren würden, wenn sie etwas von der Strenge unserer deutschen höheren Schulen annehmen würden.

Die deutschen höheren Schulen haben auch noch eine andere Schattenseite. Ihre ausgesprochene Aufgabe ist, nicht etwa den Bildungsstand der Massen im allgemeinen zu erhöhen, wie das eine vielfach ausgesprochene Aufgabe der *High Schools* ist, sondern für die Universität bezw. technische Hochschule und damit für einen Staatsdienst vorzubereiten. Da aber in Deutschland der Staatsdienst zugleich infolge der lebenslänglichen Anstellung der Staatsbeamten eine absolut gesicherte Lebensexistenz bedeutet, sobald man nur erst einmal in den Hafen des Staatsdienstes eingelaufen ist, so drängen sich in unsere höheren Schulen weit mehr Menschen, als der Staatsdienst bedarf und gehen gleichwohl den freien Berufen in Handel, Industrie und Gewerbe verloren. So leidet Deutschland mehr und mehr an einem intellektuellen Proletariat, ein Leiden, das die Vereinigten Staaten in keiner Weise kennen. Insbesonders seit die *Manual Training High Schools* mit ihrer sorgfältigen Pflege der technischen Erziehung, eine Gattung von Schulen, die wir in Deutschland überhaupt nicht kennen, an Ausbreitung gewonnen haben, scheint mir auch bis auf weiteres diese Gefahr für die Vereinigten Staaten ausgeschlossen. Denn ich habe eine grosse Anzahl von Absolventen dieser *High Schools* als *Lehrlinge* in grossen Fabriken gefunden, eine Erscheinung, die man in Deutschland vergeblich suchen würde.

In beiden grossen Nationen ist übrigens das Schulwesen in lebhaft aufsteigender Entwicklung begriffen. Der grosse Vorsprung, den Deutschland besitzt, liegt neben der unerbittlichen Gründlichkeit des ganzen Schulbetriebes in der gleichmässigen Organisation des *staatlich* geförderten Schulwesens, welche dafür sorgt, dass jede Gemeinde im wesentlichen sich einer gleich guten Schule erfreut, wie alle übrigen Gemeinden, von dem jeweiligen Zufall ungeeigneter Lehrkräfte natürlich abgesehen. Aber dieser Vorsprung ist mit dem Verlust mancher Eigenschaften erkauft, um die wir umgekehrt die amerikanischen Schulen beneiden müssen. Es ist zu bedauern, dass die beiden Nationen durch eine so weite Fläche des Ozeans von einander getrennt sind. Denn diese Entfernung ist ein nicht unbeträchtliches Hindernis, dass grosse Kreise von Schulmännern beider Länder die gegenseitigen Einrichtungen zum Gegenstand eingehender Studien machen. Ich habe bei meinem Besuche in den Vereinigten Staaten die feste Überzeugung gewonnen, dass wir heute schon von den amerikanischen Schulen nicht weniger lernen können, als die Bürger der Vereinigten Staaten von unseren deutschen Schulen. Das gilt insbesondere von der Volksschule, von der *Common School,* von der ich in verschiedenen Städten wahre Muster gesehen habe. Ja, es wäre dringend zu wünschen, dass die deutsche Regierung nicht weniger Veranlassung nähme, das amerikanische Schulwesen von ihren Schulmännern studieren zu lassen, wie es die amerikanischen Behörden in so ausgiebiger Weise seit vielen Jahren bei uns tun.